

France et Québec devant la diversité culturelle. Les politiques à l'épreuve de la surdité

France, Quebec and cultural diversity. Policies face up to deafness

Sophie Dalle-Nazébi et Nathalie Lachance

Numéro 53, printemps 2005

Identités : attractions et pièges

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/011652ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/011652ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Lien social et Politiques

ISSN

1204-3206 (imprimé)

1703-9665 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Dalle-Nazébi, S. & Lachance, N. (2005). France et Québec devant la diversité culturelle. Les politiques à l'épreuve de la surdité. *Lien social et Politiques*, (53), 143–153. <https://doi.org/10.7202/011652ar>

Résumé de l'article

Cet article porte sur les constructions identitaires des personnes sourdes en France et au Québec, cadres politiques de traditions différentes dans la gestion des différences culturelles. Les personnes sourdes ont développé historiquement des espaces permettant l'apparition d'une vie collective, le partage de manières de dire et de penser leur rapport au monde, ainsi qu'une transmission linguistique et culturelle. La mise en place d'une politique d'intégration scolaire dans les années 1970 en France et au Québec a bouleversé ces repères traditionnels. Les sourds ont alors voulu affirmer publiquement leur existence culturelle spécifique, revendiquant le droit de s'exprimer en langues des signes. Ils souhaitent, au nom d'une meilleure participation sociale individuelle, que leur existence collective soit reconnue. Les réponses institutionnelles des gouvernements français et québécois à ces nouvelles revendications sont analysées.

France et Québec devant la diversité culturelle.

Les politiques à l'épreuve de la surdité

Sophie Dalle-Nazébi et Nathalie Lachance

Depuis quelques décennies, les revendications axées sur la reconnaissance des langues des signes et de l'appartenance des personnes sourdes à une collectivité culturelle sont au cœur de bien des débats dans le milieu concerné. Ces débats reposent sur des définitions différentielles de ce qu'est la surdité. Effectivement, toutes les personnes concernées par une forme de surdité ne se disent pas sourdes. Et toutes ne sont pas reconnues en tant que telles. Au-delà d'une réalité que l'on pense objective et objectivable, parce que quantifiable par le nombre de décibels perçus, se joue depuis deux siècles au moins un travail de frontière anthropologique entre «eux» et «nous», entre «sourds» et «non-sourds»¹. Au-delà de la réalité d'une surdité, être «sourd» ou «entendant» renverrait à deux manières d'être sociales différentes et opposées. La première est basée sur la perte auditive et les handicaps qui en découlent. Elle est construite en référence à une norme représentée par les

personnes entendantes. La seconde valorise au contraire un ensemble de pratiques visuo-gestuelles propres à un collectif de personnes sourdes. Elle s'organise autour de l'usage d'une langue des signes et d'une identité collective et culturelle. C'est à cette dernière construction identitaire que nous nous référons ici².

Nous nous proposons d'interroger cette réalité surprenante et peu évoquée en sciences sociales à travers les formes de reconnaissance ou de déni institutionnel des personnes sourdes comme groupe socio-linguistique, en France et au Québec. Comment ces identités sont-elles construites et en quoi les contextes nationaux contribuent-ils à ces constructions identitaires ? Comment deux États de traditions si différentes quant aux modalités politiques de prise en compte de la diversité culturelle perçoivent-ils les revendications linguistiques et sociales de «communautés sourdes» ? Dans

quelle mesure ont-ils contribué à cette prise de parole, et comment y répondent-ils ? Nous évoquerons, dans un premier temps, comment sont construits historiquement les lieux que les sourds ont traditionnellement investi en France et au Québec comme leur «territoire», permettant une vie collective, le partage de références, de manières de dire et de penser leur rapport au monde, ainsi qu'une transmission linguistique et culturelle. Nous nous attarderons ensuite sur la transformation profonde de ces espaces dans la seconde moitié du 20^e siècle, provoquée par les politiques gouvernementales de ces deux pays. Nous montrerons comment ces transformations amènent l'affirmation publique d'une existence culturelle spécifique et du droit de s'exprimer en langues des signes (LSQ pour le Québec, LSF pour la France). Nous examinerons enfin comment les États français et québécois, qui possèdent des traditions nationales diffé-

rentes de prise en compte de la diversité culturelle, répondent à ces nouvelles revendications.

Mais avant d'aller plus loin, il est nécessaire d'expliquer pourquoi la comparaison est faite avec la situation des sourds du Québec et non pas de l'ensemble du Canada. Ce choix est justifié par le fait que le gouvernement fédéral canadien reconnaît le droit exclusif des provinces à légiférer en matière scolaire. Ainsi, les écoles pour les personnes sourdes au Canada ont des histoires indépendantes les unes des autres et les événements qui affectent les personnes sourdes dans les autres provinces n'ont pratiquement aucun impact au Québec, et vice-versa. Cette situation particulière entraîne, entre autres conséquences, la présence de trois langues des signes différentes à travers le pays³. Celle que les personnes sourdes du Québec utilisent entre elles est le résultat de la combinaison de plusieurs influences, puisque s'y reconnaissent la langue des signes française (importée par les premiers éducateurs de l'école des garçons, parmi lesquels J. M. Young, originaire de Lyon), l'American Sign Language (importé par les Sœurs de la Providence formées aux États-Unis) et des signes locaux.

Territoires sourds traditionnels et logiques identitaires, en France et au Québec

Les enfants sourds ont, dans leur écrasante majorité, des parents entendants ignorant tout de la surdité. Les institutions spécialisées jouent alors un rôle important dans les constructions identitaires évoquées ici, en permettant de mettre les personnes sourdes en contact entre elles. Ces établissements scolaires sont également les lieux où les enfants sourds acquièrent ou développent une langue des signes quotidiennement pratiquée par une centaine d'individus. Ce sont enfin des lieux de vie (Delaporte, 2000). Généralement pensionnaires, ces élèves découvrent dans les salles de classe la langue française et les matières générales, puis les bases d'un métier. L'éducation religieuse fait aussi partie de la mission de ces professeurs et prend, au Québec en particulier, une place considérable. De plus, les institutions de sourds sont dès la seconde moitié du 19^e siècle, en France comme au Québec, au centre d'un réseau de services ou de structures associatives destinés à l'insertion professionnelle (bureaux de placement), à des formes d'entraide (mutuelles, ateliers de travail, conseil familial ou cours du soir pour les adultes sourds non scolarisés) et à des activités culturelles qui se diversifient au début du 20^e siècle (banquets annuels en hommage à l'abbé de l'Épée, conférences, pique-niques annuels, mais aussi expositions artistiques et compétitions sportives pour la France, rassemblements religieux de large affluence pour le Québec).

Les deux pays voient se développer tout un réseau associatif à partir des espaces scolaires. En France, beaucoup d'associations sont créées

à l'initiative de personnes sourdes, qui dirigent également à la fin du 19^e siècle les premiers journaux destinés à cette population. Associations et presse permettent d'entretenir les liens construits au sein des institutions spécialisées, mais elles sont également deux voies d'expression que les sourds français s'approprient pour discuter les orientations politiques et pédagogiques de leurs administrations. Au contraire de ce qui se passe en France, les organisations de sourds du Québec se développent et demeurent, jusqu'au 20^e siècle, à l'intérieur et sous le contrôle des espaces scolaires et des congrégations religieuses qui les dirigent.

Ainsi, la mise en place d'écoles où plusieurs élèves sourds étaient mis en contact a permis aux langues des signes de se développer et favorisé la naissance et le développement de collectivités sourdes ainsi que l'émergence d'une identité culturelle commune permettant la cohésion du groupe. Cette dernière se maintenait, en partie, grâce aux langues des signes, qui marquaient une frontière entre personnes sourdes et entendants, entre membres du groupe et non-membres.

Les cadres locaux et internationaux de l'histoire des sourds

En France, les échanges pédagogiques internationaux sur les sourds sont soutenus par le pouvoir politique et impliquent la diversité des professeurs et administrateurs des écoles françaises. Ce pays se caractérise en effet par l'hétérogénéité des initiatives et par un éclatement géographique et administratif du réseau scolaire spécialisé, que l'État tente ensuite de réduire, contrôler et réorganiser. La démarche de l'abbé de l'Épée a été poursuivie par des

instituteurs initialement formés auprès de lui. D'autres établissements pour sourds s'ouvrent à l'initiative d'abbés et de différentes congrégations religieuses. Ils vont passer du nombre de sept en 1815 à celui de 70 en 1887. L'éducation et la prise en charge d'une population de plus en plus importante d'enfants sourds majoritairement issus de milieu modeste présentent des enjeux politiques et administratifs de plus en plus marqués. Au Québec, les centres d'éducation pour les enfants sourds catholiques pour l'ensemble du Québec sont deux institutions (une pour les garçons et une pour les filles) créées à Montréal par Monseigneur Bourget à la fin des années 1840⁴. Dans cette province, les établissements des Clercs de Saint-Viateur et des Sœurs de la Providence concentrent et centralisent les activités pédagogiques et les services sociaux autour des enfants et anciens élèves sourds. La centralisation amène, au contraire de ce qu'on observe en France, une plus grande homogénéité dans les pratiques

À partir de la seconde moitié du 19^e siècle, les orientations pédagogiques de ces structures s'inscrivent de façon plus explicite en France dans les débats publics nationaux sur l'éducation, la santé publique, l'assistance sociale ou l'identité nationale. Au Québec, l'éducation des sourds reste au contraire une affaire concernant avant tout les congrégations impliquées. Celles-ci restent cependant sensibles aux différences de prestige des méthodes pédagogiques sur des scènes régionales et internationales et s'inscrivent dans les débats internationaux des professeurs spécialisés. Alors que les Sœurs de la Providence effectuent des voyages en Europe pour étudier les dernières méthodes de travail de

la parole, le directeur de l'Institution des sourds de Montréal participe au premier congrès international organisé à Milan en 1880 sur l'éducation des sourds. Les institutions du Québec sont ainsi indirectement confrontées aux enjeux politiques d'un débat sur la langue d'enseignement, décisif pour les participants français et italiens, qui sont largement majoritaires lors de ce congrès.

Enjeux politiques et dimension symbolique de l'éducation des sourds

On ne décrira pas ici le détail et les origines des décisions prises à Milan, qui ont déjà fait l'objet de nombreuses analyses et publications. On retiendra cependant qu'à l'issue de ce congrès international rassemblant 256 participants, dont trois sourds (un professeur et deux directeurs), l'exclusion de toute langue des signes est décidée, au profit d'un travail plus intensif de la langue parlée du pays considéré.

Validées par les pouvoirs politiques français, les recommandations de ce congrès sont appliquées de manière rigide dans ce pays jusqu'aux années 1910, période à partir de laquelle les gestes sont tolérés dans les cours de récréation de certaines écoles ou dans les classes des élèves les plus en difficulté. La langue des signes continue donc d'être transmise, en marge du système scolaire et dans les multiples associations (régionales, d'anciens élèves ou sportives). Les réseaux de sourds s'organisent toujours fortement autour des écoles, opposant différentes régions entre elles, les élèves d'établissements laïques ou religieux, et les locuteurs de différentes variantes de la langue des signes française⁵. Néanmoins, parce qu'ils sont les dépositaires de la

langue interdite de cette éducation, les sourds n'exerceront plus jamais la profession de professeur en France. Les textes législatifs réglementant l'accès aux différents concours de l'éducation nationale excluent encore aujourd'hui cette population (P. Dalle, 2003). Les personnes sourdes n'entrent qu'au début des années 1970, à la suite de démarches politiques en ce sens, dans le personnel des établissements spécialisés relevant du ministère de la Santé. Cette question de tutelle ministérielle est importante et soulève en France plusieurs débats politiques depuis le 19^e siècle, impliquant notamment des délégations de personnes sourdes. Relever du domaine de la santé, c'est échapper aux obligations des lois sur l'éducation quant au niveau de formation proposé, aux conditions d'accès à l'instruction scolaire et aux diplômes des enseignants. Cela permet par ailleurs le maintien temporaire des établissements et du personnel religieux, ainsi que la prise en compte progressive d'une population d'enfants sourds non scolarisés dont les chiffres sont de mieux en mieux connus depuis la fin du 19^e siècle.

Le contexte québécois est très différent, dans la mesure où cette question de tutelle ne se pose pas. Éducation et œuvres de bienfaisance relèvent toutes deux des congrégations religieuses et celles-ci ne les dissocient pas toujours. À l'époque du congrès de Milan, les institutions de sourds au Québec ont à peine 30 ans (Lachance, 2002; Perreault, 2003). Les recommandations exprimées ne remettent pas en question une longue tradition d'enseignement. Elles n'ont pas non plus le caractère d'obligations comme en France. Si les Québécois créent différentes filières d'enseignement en fonction du mode de communication utilisé,

et s'il existe bien une hiérarchie entre gestes et paroles, ils ne bannissent cependant pas toute communication gestuelle de leur enseignement. Celui-ci implique encore des adultes sourds au début du 20^e siècle. La centralisation des activités proposées par ces institutions scolaires et religieuses contribue même à la présence de groupes d'adultes sourds au sein de ces écoles. Les anciens élèves ont en effet la possibilité de continuer à travailler dans les ateliers ou de participer à l'entretien de ces établissements. Ils peuvent également fréquenter une structure associative, le Cercle Saint-François de Sales, offrant d s 1901 différentes activités culturelles à l'intérieur de l'Institution des sourds de Montréal et sous la direction des Clercs de Saint-Viateur. Le Cercle  dite un journal, l'*Ami des sourds-muets*, diffusant dès 1908 les nouvelles des anciens élèves et les bribes d'une histoire internationale des personnes sourdes. Les Clercs de Saint-Viateur et les Sœurs de la Providence créent également en leur sein des congrégations religieuses réservées à la population sourde : la Congrégation des Petites Sœurs des Sept-Douleurs en 1887 pour les femmes, et la Congrégation des Oblats de Saint-Viateur en 1927 pour les hommes.

La présence de ces deux congrégations religieuses a assuré une présence d'adultes sourds dans ces écoles en tant qu'enseignants dans les classes dactylologiques⁶ et dans les ateliers ou comme surveillants dans les salles d'étude (Lachance, 2002). Si les gestionnaires des écoles pour sourds au Québec contribuent largement de cette manière à la construction de réseaux et de lieux propres à cette population, ils n'accordent cependant que bien peu d'autonomie aux adultes sourds, ces derniers ne bénéficiant pas des mêmes statuts que leurs confrères entendants.

Ainsi, l'histoire des personnes sourdes en Occident se structure autour d'un débat séculaire sur la priorité à accorder à l'acquisition de la parole ou à une expression gestuelle qui organiserait les rapports de force entre deux peuples, les sourds et les entendants. Ces rapports de force s'enracinaient autour des grandes institutions spécialisées, car c'est là que les jeunes sourds, généralement issus de familles non sourdes, rencontraient leurs semblables et apprenaient d'eux, en dehors des classes, une langue gestuelle interdite par les professeurs, des valeurs et des manières de faire «entre nous», ainsi que des repères pour comprendre le monde des «parlants». Mais les institutions scolaires spécialisées sont également le lieu d'une dévalorisation de toute langue des signes et de la surdité. Toutes les pratiques et références valorisées à l'intérieur de l'espace sourd prennent donc forme, paradoxalement, à la fois dans les valeurs proposées par la société entendant à travers le système scolaire, et en opposition à elles, l' cole étant, à la fois, un lieu de transmission de la langue et de la culture sourdes et un lieu de négation

de cette langue et de cette culture. Les institutions de sourds sont ainsi des enjeux centraux dans les débats qui opposent collectivités sourdes et entendants, par les pratiques, les symboles et les idéologies qui y sont rattachés.

Regards croisés sur deux politiques d'intégration

Les changements structurels que les gouvernements français et québécois engagent dans la seconde moitié du 20^e siècle bouleversent profondément les logiques identitaires et les réseaux traditionnels de transmission linguistique et culturelle des personnes sourdes dans ces pays. Tandis que la France s'engage dans de longues réformes législatives réorganisant les responsabilités et les modes de coordination entre systèmes médical et éducatif, le Québec gère un changement de tutelle radical du secteur de l'instruction des élèves sourds entre le monde religieux et l' tat. Ces deux politiques dites d'intégration prévoient la disparition des grandes institutions de sourds. Elles ont toutes deux pour conséquence immédiate une mobilisation ou une reconstruction du réseau associatif de sourds et l'affirmation sur la place publique d'une identité linguistique et culturelle des personnes sourdes. Celles-ci refusent le statut de handicapés et les modes d'intégration qu'on leur propose, et tentent d'investir à leur manière les nouvelles possibilités de participation sociale.

La description de la situation des sourds en France et au Québec dans les années 1960-1980 est dans un premier temps très contrastée. Mais, au-delà des différences bien réelles, à la fois historiques et institutionnelles, des modes de prise en charge et de prise de parole des personnes

sourdes, des logiques politiques similaires apparaissent dans la manière d'appréhender leur situation et leurs revendications. La mise en relation de ces deux réalités nationales permettra de démontrer le rôle qu'ont joué indirectement ces deux États dans l'expression publique de pratiques linguistiques et culturelles propres à des collectifs de personnes sourdes à partir des années 1970.

Articulations et tensions entre institutions politiques et associations

Au Québec, ce sont les réformes qui sont décisives. Tous les élèves des institutions de sourds et de sourdes de Montréal sont transférés, soit dans des écoles de quartier, soit dans des classes ou des écoles spécialisées nouvellement créées par l'État. Si filles et garçons sont rassemblés, les plus jeunes sont séparés des plus âgés, et leur éducation amputée de l'ensemble des services sociaux et des formations professionnelles auparavant proposés par les Clercs de Saint-Viateur. Aucun accompagnement ni transfert de compétences n'est organisé entre les anciens et les nouveaux enseignants, qui ne savent donc rien des modes de communication de leurs élèves. Les sourds québécois sont à la fois brutalement désorganisés et libres de toute initiative. Ils reconstruisent des réseaux d'entraide et de transmission à travers la création de différentes associations, également destinées à les représenter auprès des pouvoirs publics. Les journaux de sourds se multiplient, et les revendications s'accumulent. Elles portent par exemple sur l'urgence d'une implication et de la formation d'interprètes dans ce dispositif d'intégration scolaire et d'accessibilité des études collégiales et universitaires.

Aux côtés des écoles ou des classes spécialisées, impliquant rapidement quelques enseignants ou intervenants sourds et accueillant les élèves les plus en difficulté, se développent de multitudes formes d'accompagnement individuel d'enfants ou d'étudiants dans les réseaux réguliers d'éducation et de formation. Les modes de communication utilisés sont très diversifiés dans l'ensemble du dispositif⁷, de même que les services rendus par les interprètes. Ceux-ci peuvent aussi bien traduire en LSQ («interprètes gestuels») que répéter des propos tenus en français en articulant davantage ou en associant des codes gestuels pour aider la lecture sur les lèvres («interprètes oraux»). Si le Québec connaît un développement associatif sans précédent soutenant la réorganisation d'un réseau désormais éclaté et construisant une représentation politique de sourds inédite dans ce pays, il reste marqué, en comparaison avec la France, par l'institutionnalisation importante de l'ensemble de ces services et démarches. En France ce ne sont pas les réformes qui sont, dans un premier temps, décisives, mais l'ouverture de débats publics impliquant les sourds. La loi d'intégration de 1975, préparée de longue date et globalement soutenue par les associations de parents, est finalement refusée en bloc par plusieurs associations de personnes handicapées, et notamment par la Confédération nationale des sourds de France. Elles reprochent à ce nouveau cadre législatif de produire des ghettos en développant des dispositifs parallèles ou protégés plutôt que de défendre les droits d'accès, de participation et de travail au sein des structures communes. Elles voient également dans les allocations proposées comme dans la création des

nouvelles structures administratives d'orientation (CDES, COTOREP) la réaffirmation d'un système d'assistance laissant peu de place à une réelle consultation des personnes concernées sur leur choix d'orientation, de formation ou de mode de vie (Guyot, 2000; Chauvière, 2000). L'annonce de cette politique sociale puis la longue mise en place des textes et des structures permettant son application rendent urgente une représentation politique plus représentative des populations susceptibles de bénéficier d'aides ou de mesures législatives spéciales. Elles engagent de fait à clarifier les revendications mais aussi l'identité des groupes qui les portent. Si la mobilisation des sourds en France s'inscrit bien dans ce contexte politique, elle se développe pour l'essentiel dans des rapports conflictuels avec les pouvoirs publics.

Cette mise en chantier de débats publics a néanmoins ouvert en France des espaces inédits de concertation et de coordination, en favorisant la rencontre d'acteurs jusque-là étrangers les uns aux autres : sourds, devenus sourds, parents, chercheurs et professionnels de l'éducation ou de la réadaptation ne se fréquentaient pas (Mottez et Markowicz, 1979). Les échanges organisés parallèlement avec les États-Unis via les congrès de la Fédération mondiale des sourds (tenus en 1971 à Paris et en 1975 à Washington) ont ensuite alimenté et structuré un mouvement social de promotion de la langue des signes française (LSF) et du statut des sourds en France. Il repose sur l'association étroite et inédite de personnes sourdes de statuts différents, de parents d'enfants sourds ne se reconnaissant pas dans les associations existantes, de professionnels (orthophonistes, éducateurs, psychologues etc. souhaitant

France et Québec devant la diversité culturelle. Les politiques à l'épreuve de la surdité

148

intégrer la LSF dans leurs pratiques), d'artistes sourds et de chercheurs. Ils se rassemblent au sein de l'association «2 langues pour une  ducation» (2LPE), créée en 1980, et à travers un réseau de collaboration de plusieurs associations (International Visual Theater, l'Académie de la LSF, Ferdinand Berthier etc.). Ce mouvement puise sa force dans l'hétérogénéité de ces acteurs mais aussi dans la diversité des champs d'action investis ensemble. C'est dans ce cadre associatif que se forment et s'organisent de nouveaux corps professionnels. Contrairement à ce qu'on voit au Québec, les interprètes s'en tiennent à une traduction français-LSF, deux langues clairement dissociées, et les professeurs de LSF sont d'emblée exclusivement des sourds. Leur réflexion sur les frontières et caractéristiques de cette langue s'articule aux premières recherches sociologiques et linguistiques sur cet objet et accompagne les initiatives de classes bilingues français-LSF émanant de ce réseau associatif. Les modes d'inscription de ces classes dans les cadres légaux de l'éducation nationale posent avec insistance et urgence la question de la formation et du statut social des adultes sourds puisqu'ils n'ont pas accès aux concours de ce

ministère, et connaissent un fort taux d'illettrisme.

Le Québec connaît un mouvement social similaire au moment du changement de tutelle, qui bénéficie également d'échanges avec les  tats-Unis. Il se joue cependant localement, dans la mise en place des services scolaires des enfants de tous les niveaux scolaires, et trouve rapidement une forme d'institutionnalisation. Il ne se pose pas aujourd'hui dans cette province de problèmes gouvernementaux de financement des interprètes en milieu scolaire pour les personnes sourdes. Et si la LSQ n'est pas officiellement reconnue au Québec, il existe des laboratoires de recherche sur cet objet dès la fin des années 1980. Si des chercheurs s'impliquent individuellement sur ce terrain en France, il faut cependant attendre la fin des années 1990 pour qu'un tel laboratoire existe. Malgré l'importance de ces différences, on ne peut qu'être frappé par la similitude des logiques politiques dans la manière d'appréhender leur situation et dans les discours et revendications des personnes sourdes dans ces deux pays.

«*Nous, les sourds, en avons assez*»

«Pour bien préciser et ne laisser place à aucune équivoque, nous, les sourds, en avons assez d'une certaine forme de paternalisme et de mise en tutelle qui ne laissent pratiquement aucune issue à ceux qui en subissent la contrainte» (Major, 1973 : 4). C'est en ces termes que R. Major (1909-1991), leader sourd de Montréal, conteste en 1973 la transformation du système scolaire prévue par les pouvoirs politiques québécois. Comme en France, les projets législatifs et pédagogiques concernant cette population ne s'ap-

puient pas sur une véritable concertation des personnes sourdes. Si ces réformes ne se jouent pas de la même manière dans ces deux pays, elles suscitent le même type de discours et de craintes. L'intégration scolaire telle qu'elle est proposée ne favoriserait pas aux yeux des sourds le développement des enfants, et contribuerait même à une désocialisation des personnes sourdes :

Cette année, avec le phénomène de l'intégration scolaire des élèves sourds aux élèves entendants, la rentrée proprement dite suscitera, chez les étudiants du secondaire, une certaine anxiété qui se soldera sûrement par l'obligation pour eux d'accepter cette situation malaisée et contraignante. Les échanges (communications, ateliers, activités para-scolaires) présumément favorisés à certains intervalles quotidiens créeront d'abord une sorte d'émulsion humaine pour enfin devenir deux parties insolubles de l'huile dans l'eau (Dewar, 1974 : 3).

Mais alors même que, par leur politique, les gouvernements français et québécois ont favorisé l'organisation de représentations politiques de sourds, ceux-ci n'auraient aucune légitimité à prendre la parole sur des questions d'organisation scolaire et professionnelle, eux qui ne sont ni les parents biologiques ni les éducateurs agr es des enfants considérés. Le statut des adultes sourds, leurs possibilités de prise de parole collective et les modalités de leur participation sociale se jouent pourtant dans ces débats sur l'organisation scolaire des enfants sourds. «Les décisions prises [...] nous concernent, nous les sourds, en particulier», écrivent en 1983 des sourds de Poitiers, d j   engagés depuis près de dix ans dans un débat sans issue. «Car plus que les entendants même bourrés de titres universitaires, pour l'avoir vécu avec nos tripes, nous savons ce que repré-

sente pour nous notre surdité ainsi que les rapports que les personnes de l'institution, chargées de notre "bien-être" entretiennent avec nous» (2LPE, 1983 : 35).

«La pédagogie officiellement utilisée dans les écoles», poursuivent-ils deux ans plus tard, «porte une vision en négatif de l'enfant sourd : elle le considère comme un malade, comme un enfant "à rééduquer", elle ne le voit que sous l'aspect de sa déficience, elle ne regarde que son oreille malade. [...] Elle enferme bien plus les sourds dans un terrible ghetto. [...] Nous voulons demander un système éducatif vraiment adapté à l'enfant sourd, un système qui prenne en compte l'ensemble de ses réalités, et notamment la langue des signes; un système où les adultes sourds aient vraiment leur place : qui en effet connaît mieux qu'eux la réalité de la surdité ? Qui en effet connaît mieux qu'eux la langue des signes ? La présence d'adultes sourds est très importante aussi pour permettre à l'enfant sourd de s'identifier à un adulte. Qui vit cette même réalité de la surdité ?» (2LPE, 1985 : 47).

Ainsi se révèle l'absurdité de toute politique face à la surdité : en définissant en premier lieu les conditions et les modalités de participation sociale et politique de personnes sourdes, on tranche en amont sur ce qui est pourtant le cœur du débat : qu'est-ce qu'être sourd ? Qu'est-ce que l'intégration sociale ?

«Les Sourds existent-ils ?»⁸

Les politiques éducatives et sociales concernant les personnes sourdes définissent et classifient la surdité uniquement à partir de critères de perte auditive en référence à la norme entendante, alors que les discours des leaders sourds ont

constamment été reliés aux revendications des groupes minoritaires auxquels ils se comparent : les Noirs ou Portoricains aux États-Unis, les Juifs et les Gitans dans différents pays, les Occitans ou les Bretons en France, les Québécois ou les Amérindiens au Canada. Les sourds français ont relativement peu fait usage de la comparaison régionale, dans la mesure où les populations concernées maîtrisent la langue française. La situation des Noirs américains s'est davantage imposée comme point de comparaison, par l'existence de différences linguistiques entre cette population et la majorité, et par la présence d'une différence physique inaliénable porteuse, dans un contexte culturel et politique donné, d'expériences sociales spécifiques. Dans les années 1990, le mouvement Act Up sert à son tour de modèle en France, pour les personnes sourdes engagées dans la contestation des implants cochléaires que le corps médical entend maintenant proposer à de très jeunes enfants sourds⁹. Les sourds québécois partagent pour leur part avec les autres Québécois le souci de protéger leur langue des pratiques linguistiques majoritaires au Canada. Mais il s'agit ici de la LSQ et non pas du français. Les sourds québécois se reconnaissent aussi dans les revendications amérindiennes portant sur la gestion de leurs commissions scolaires et de leurs écoles et sur la mise en place d'un enseignement utilisant leur propre langue. La pertinence elle-même de ces comparaisons fait cependant partie du débat politique et scientifique concernant le statut des personnes sourdes.

Par ailleurs, reconnaître la langue des signes dans cette perspective serait, dans ces deux pays, ouvrir la porte aux revendications des autres

groupes linguistiques. Il y a refus de la notion de communauté linguistique en France pour des raisons politiques connues, refus de reconnaître la langue des signes française (LSF) de même que les langues régionales, situation que le cadre européen est susceptible de transformer. Au Québec, malgré une politique reconnaissant le multiculturalisme, l'idée de nation sourde rappelle d'autres revendications territoriales et politiques que les pouvoirs politiques ne souhaitent pas concéder. Les sourds n'auraient donc pas d'autre issue que de parler une langue qu'ils n'entendent pas. Pourtant, exhorte B. Mottez, un sociologue accompagnant le mouvement français, les sourds sont sourds ! Et «à s'obstiner contre les déficiences, on augmente souvent le handicap»¹⁰. S'appropriant le compte rendu de P. Achard d'une conférence sur «l'affaire King»¹¹ tenue à Paris en mai 1980, il poursuit en ces termes :

Juger quelqu'un dans une langue qui lui est étrangère, lui fournir un enseignement sans lui donner les moyens d'apprendre *la langue* dans laquelle cet enseignement se tient (et je ne parle pas là des subtilités du «beau style») est un déni de justice ou une escroquerie (Mottez et Markowicz, 1980 : 45, souligné dans le texte).

La discussion s'engage ainsi de façon décisive, en France comme au Québec, sur des questions de classification et de politique linguistiques. En France, la question est de savoir si le langage gestuel de «déficients auditifs», si longtemps exclu des espaces publics institutionnels (et des écoles en particulier), éclaté en différents dialectes régionaux et si iconique, peut encore prétendre au statut de langue. Les recherches théâtrales et poétiques de sourds (et d'IVT en particulier) participent

alors à la quête des racines et ressources propres à une langue gestuelle. Le débat pédagogique et social se structure rapidement en France autour d'une opposition tranchée entre français parlé et LSF. Pour le Québec, qui a toujours conservé une forme de pratique de communication gestuelle et qui voit se développer autour de lui l'American Sign Language (ASL), la question centrale consiste à définir le statut des différentes sortes de communication gestuelle en usage. Un leader sourd québécois explique en ces termes l'enjeu d'un dictionnaire de langue des signes québécoise (LSQ) :

Les sourds du Québec désirent, par ce dictionnaire, protéger leur culture signée proprement québécoise contre l'invasion des signes américains et anglophones des autres provinces. De plus, les sourds québécois luttent actuellement pour conserver la LSQ, menacée par une nouvelle méthode présente en usage dans certaines écoles. Cette méthode, appelée « français signé », utilise de nouveaux signes, différents de ceux de la LSQ, pour calquer la communication gestuelle des enfants sourds sur la structure grammaticale de la langue française (LeBlanc, 1984 : 14).

Le débat s'articule de façon caractéristique au Québec autour d'un tra-

vail de distinction de la LSQ et de l'ASL et d'une forte concurrence entre LSQ et français en gestes ou « français signé ». Cette dernière forme de communication est envisagée par certains parents français pour faciliter, comme au Québec, l'accès à la langue française. Mais l'exploration par les sourds français de manières de dire propres aux langues des signes contribue à discréditer ce qui est déjà présenté un siècle plus tôt comme un hybride absurde entre deux langues.

Malgré la problématique mise en avant par les sourds de différences de langues, les gouvernements aussi bien français que québécois considèrent leurs situations et leurs revendications sous le seul angle de l'assistance et de la réadaptation. Ces mouvements de revendication sont perçus d'emblée par la plupart des hommes politiques comme le creuset d'une différence linguistique et culturelle « fabriquée » là où il n'y aurait en définitive qu'une d fici nce physique. Il est attendu des sourds qu'ils se comportent en bons malades, c'est-à-dire qu'ils travaillent individuellement à effacer leurs différences, à se rapprocher le plus possible des manières de faire des autres membres de leur société. C'est paradoxalement à ce prix que ceux-ci tolèrent la déviance qu'ils peuvent encore représenter (Parsons, 1951; Aliseado-Costa et al., 1987). La scolarisation des enfants sourds relève toujours en France du ministère de la Santé, qui s'associe au ministère de l'éducation dans une politique globale d'intégration des personnes handicapées. Si elle dépend au Québec du ministère de l'éducation, elle ne s'inscrit pas dans les missions de la Direction des services aux communautés culturelles mais dans celles de la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires. Celle-ci prend sp -

cifiquement en charge les besoins des «  l ves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage » (EHDAA). C'est dans ce cadre d'assistance médico-sociale qu'est envisagé le recours à une langue des signes et le développement des services d'interprétation.

Toute possibilité de discours en faveur de l'intégration des sourds dans les sociétés française et québécoise est confisquée par l'articulation étroite de cette notion à ces dispositifs législatifs et administratifs qui organisent la prise en charge individuelle des personnes handicapées. Face à cette normalisation (Lachance, 1993), sourds et parents d'enfants sourds investissent un autre vocabulaire pour défendre leur projet de société. Les notions d'intégration participative et de citoyenn t  accompagnent l'essor de la pratique de la langue des signes dans les écoles, les administrations et les entreprises. Les réponses institutionnelles, au Québec comme en France, conduisent à la posture paradoxale qui consiste à stigmatiser les discours et revendications des sourds tout en soutenant finalement diverses initiatives améliorant l'accès à l'information par l'utilisation d'une langue des signes : interprétation de débats politiques, traduction de textes légaux, accueil en langues des signes dans les services hospitaliers, juridiques ou sociaux, etc. Ces réponses s'appuient sur un travail de traduction de revendications linguistiques et culturelles en dispositifs d'assistance sociale, une transformation de la notion de citoyenn t  en critères d'accessibilité.

Conclusion

L'analyse des réseaux et revendications de personnes sourdes en France

et au Québec donne à voir deux politiques gouvernementales aux prises avec des logiques identitaires imprévues. Dans un souci affiché de neutralité, les dirigeants politiques cherchent à prendre en compte l'extrême hétérogénéité des situations, besoins et revendications de la seule catégorie qu'ils reconnaissent, les personnes souffrant de déficiences physiques et, à l'intérieur de celle-ci, les personnes souffrant de déficience auditive. Ce n'est pourtant pas ainsi ou pas seulement ainsi que les acteurs directement concernés par cette politique se reconnaissent et s'organisent sur le terrain. La logique des transmissions linguistiques et des identités culturelles n'épouse pas aveuglément celle des différences physiques ni celle de la filiation biologique. Les rencontres et initiatives portées par les associations de sourds ont contribué à remodeler les identités. Des personnes entendantes investies dans des réseaux de sourds, à travers des relations familiales, d'amitié et quelquefois professionnelles, revendiquent de façon inédite une forme de filiation à un monde culturel de sourds (Bacci, 1997; Dalle, 1997, 2000). Les revendications des communautés sourdes en faveur de la reconnaissance de leur langue et d'une identité collective culturelle sont invalidées par les pouvoirs publics, qui n'y voient qu'un enfermement communautaire. L'investissement dans une autre langue que le français n'est pourtant pas pensé par les sourds comme un enfermement communautaire mais comme une forme d'épanouissement culturel permettant de retrouver leurs droits et devoirs individuels de participation sociale et citoyenne. C'est finalement cette posture, aveugle aux constructions identitaires des acteurs considérés, qui rapproche tant ces deux pays de traditions et de politiques si diffé-

rentes face aux minorités linguistiques que sont la France et le Québec. Les dirigeants politiques n'auraient-ils pas intérêt à isoler des projets plutôt que des populations? Cela renouvellerait sans doute la notion même d'intégration, trop longtemps figée dans une alternative entre participation individuelle et participation communautaire, opposition absurde au regard de la réalité des expériences et des logiques identitaires.

Sophie Dalle-Nazébi
CERS-CIRUS, UMR 5193
Université Toulouse 2

Nathalie Lachance
LAU, UPR 34
CNRS, Ivry-sur-Seine

Notes

- ¹ Cette frontière anthropologique, au cœur des constructions identitaires de personnes sourdes en France comme au Québec (Delaporte, 2002; Lachance, 2002) mais aussi des dispositifs de recherches linguistiques sur les langues des signes (Dalle-Nazébi, 2003, 2004), est vraisemblablement ce qui suscite le plus de résistances politiques et intellectuelles.
- ² Dans le cadre de cet article, nous donnons au terme «sourd», employé comme nom ou comme adjectif, le sens que ce groupe socio-linguistique utilise lui-même, en France comme au Québec, pour se désigner et qui peut être opposé à la notion de «déficient auditif».
- ³ Bien que les caractéristiques d'une langue gestuelle ne dépendent pas des langues parlées, le jeu des réseaux et des références reproduit des clivages linguistiques dans le monde des sourds canadiens: la langue des signes québécoise (LSQ) est utilisée par les personnes sourdes francophones du Québec et de l'Ontario, l'American Sign Language (ASL) par les personnes sourdes anglophones vivant au Québec

et dans les provinces situées à l'ouest du Québec, et la Maritime Sign Language (MSL) par les habitants des provinces Maritimes.

- ⁴ Une troisième école est ouverte par les Clercs de Saint-Viateur dans la ville de Québec, vu le nombre grandissant d'élèves, mais seulement en 1961.
- ⁵ Les élèves de l'Institut national des jeunes sourds de la rue Saint-Jacques, à Paris, et ceux de l'école d'Asnières pratiquent alors une langue des signes portant la marque de leur établissement respectif.
- ⁶ Les classes manuelles (utilisant les signes, l'alphabet manuel et l'écriture) ont été créées au Québec pour les élèves jugés incapables d'apprendre par la méthode orale.
- ⁷ Des enfants sourds de bon niveau scolaire peuvent intégrer des classes normales en s'exprimant oralement ou — chose impossible en France — par l'intermédiaire d'un interprète en LSQ. Par ailleurs, les filières spécialisées de niveau primaire et secondaire peuvent ne pas utiliser les mêmes modes de communication, les enfants (et leur famille) pouvant passer sans transition d'un code gestuel artificiel à la LSQ.
- ⁸ C'est également le titre d'un article de Mottez (1993) soulignant comment se joue la reconnaissance ou le déni d'une existence collective des sourds.
- ⁹ Il s'agit de la greffe de prothèses auditives, que les sourds condamnent en raison des risques médicaux mais aussi pour le déni que cette pratique représente de leur conception culturelle de la surdité. L'association française «Sourds en colère» porte l'effigie d'un triangle bleu, marque des handicapés sous le régime nazi, qu'un coup de poing fait voler en éclats.
- ¹⁰ Titre d'un article qu'il signe dans la revue québécoise *Sociologie et Société* (Mottez, 1977).
- ¹¹ «L'affaire King» est un procès intenté contre l'école Martin Luther King, dans le Michigan, par des plaignants noirs dont les enfants avaient été «catégorisés comme psychologiquement retardés, et affectés à des classes spécialisées dans

France et Québec devant la diversité culturelle. Les politiques à l'épreuve de la surdité

152

la pathologie du langage. Le procès était donc appuyé sur une contestation du bien-fondé de cette classification» (*Coup d' il*, 23 : 44).

Bibliographie

- ALISEADO-COSATA, G., G. LECLERC et M. PELLEN-BENARD. 1987. *De la surdité. Incidences de la médicalisation sur l'éducation des jeunes sourds*. Rapport pour la Mission recherche expérimentation, contrat 5791-70, sous la direction scientifique de R. Castel, Groupe de recherche et d'analyse du social et de la sociabilité, document ronéo.
- BACCI, A. 1997. *La politesse est morte, vive la sincérité? Le cas des enfants entendants de parents sourds*. Toulouse, mémoire pour le diplôme de l'EHESS, section Anthropologie sociale et historique, sous la direction de D. Fabre, 87 p.
- BERNARD, Y. 1999. *Approche de la gestualit  à l'Institution des sourds-muets de Paris, au XVIII^e et au XIX^e siècle*. Université de Paris V, Département de linguistique, thèse de doctorat.
- BAYTON, D. C. 1996. *Forbidden Signs. American Culture and the Campaign Against Sign Language*. Chicago, The University of Chicago Press.
- BUTON, F. 1999. *Les corps saisis par l' tat. L' ducation des sourds-muets et des aveugles au XIX^e siècle*. Contribution à la socio-histoire de l' tat (1789-1885). EHESS, thèse pour le doctorat de sociologie politique.
- CARBIN, C. F. 1996. *Deaf Heritage in Canada. A Distinctive, Diverse, and Enduring Culture*. Withby, Ontario, MacGraw-Hill Ryerson.
- CHAUVIÈRE, M. 2000. «Critiques oubliées et réactions contrastées à la loi de 1975», dans Catherine BARRAL, Florence PATERSON, Henri-Jacques STIKER et Michel CHAUVIÈRE, dir. *L'institution du handicap. Le rôle des associations*. Presses universitaires de Rennes, 415 p. : 291-302.
- CUXAC, C. 1980. *L' ducation des sourds en France depuis l'abbé de l'épée. Aperçu linguistique et historique sur la langue des signes française*. Université Paris V René Descartes, thèse de doctorat de 3^e cycle en linguistique ( dit e en 1983).
- DALLE, P. 2003. «La place de la langue des signes dans le milieu institutionnel de l'éducation : enjeux, blocages et évolution», *Langue française*, 137, février : 32-59.
- DALLE, S. 1997. «Pratiques et enjeux autour de la langue des signes», *Signes de vie*, 18, avril-juin : 8-10.
- DALLE, S. 2000. «Parcours de familles dans le bilinguisme», *Surdités, Revue internationale*, 3, décembre, GESTES : 29-46.
- DALLE-NAZÉBI, S. 2003. «Exposer l'image de locuteurs. Enjeux scientifiques et politiques d'une mise en scène publique», dans P. HERT, P. NABONNAND et M. PAUL-CAVALLIER,  d. *Sciences, frontières et savoirs*. Paris, Kim .
- DALLE-NAZÉBI, S. 2004. «Inscrire une langue, ou la construction d'un regard linguistique», dans *Pré-actes du Colloque international pluridisciplinaire «Sciences et écritures»*, 13 et 14 mai, Université de Franche-Comté, CD-ROM.
- DALLE-NAZÉBI, S. 2005. *Les constructions situées d'un objet scientifique. Les langues gestuelles de sourds en France*. Université Toulouse 2, thèse de sociologie en voie de soutenance.
- DE G RANDO, J. 1827. *De l'éducation des sourds-muets de naissance*. Paris, Méquignon l'A n  Père (2 vol.).
- DELAPORTE, Y. 2000. «Tu es sourde comme nous ! Constructions identitaires dans les établissements spécialisés pour enfants sourds», dans Djamila SAADI-MOKRANE,  d. *Sociétés et cultures enfantines*. Lille,  ditions du Conseil scientifique de l'université Charles-de-Gaulle, Travaux et recherches : 123-132.
- DELAPORTE, Y. 2002. *Les sourds, c'est comme  a*. Paris, Maison des sciences de l'homme, 398 p.
- 2LPE. 1983. «Les sourds de Poitiers ont écrit», *Journal de Liaison, 2LPE*, 3 et 4 : 35.
- 2LPE. 1985. «La situation à Poitiers», *Vivre Ensemble*, juin, 7 : 46-49.
- DEWAR, R. 1974. «La rentrée des classes», *Le Penser du Sourd*, 4, 1 : 3.
- GUYOT, P. 2000. «Le rôle des grandes associations de personnes handicapées dans l'élaboration de la loi d'orientation de 1975», dans Catherine BARRAL, Florence PATERSON, Henri-Jacques STIKER et Michel CHAUVIÈRE, dir. *L'institution du handicap. Le rôle des associations*. Presses universitaires de Rennes, 415 p. : 253-278.
- KARACOSTAS, A. 1981. *L'Institution des sourds-muets de Paris de 1790 à 1800*. Paris V, thèse de médecine, 2 vol.
- LACHANCE, N. 1993. «L'intégration par la "normalisation" :  tude d'un cas», *Nouvelles Pratiques sociales*, 6, 1 : 83-95.
- LACHANCE, N. 1999. «Le système scolaire québécois pour les enfants sourds et l'implantation de projets éducatifs bilingues et biculturels», dans *Recherches sur la langue des signes*, actes de la Journée ARILS, «Pédagogie en langue des signes», 20 novembre, Université Toulouse Le Mirail : 173-187.
- LACHANCE, N. 2002. *Analyse du discours sur la culture sourde au Québec. Fondements historiques et réalité*

- contemporaine. Université de Montréal, Département d'anthropologie, thèse de doctorat.
- LACHANCE, N. 2005. «Discours sur la culture sourde, ou quand un concept veut dire une chose et son contraire», *Surdité et société*. À paraître.
- LEBLANC, A. 1984. «Rapport du Québec présenté au Conseil canadien de la coordination de la déficience auditive», *Voir dire*, 5 : 14.
- MAJOR, R. 1973. «Les états généraux de la déficience auditive au Québec dans l'optique d'un sourd», *Chronique du Club abbé de l'Épée*, 8, 4 : 4.
- MILLER, Ch. R. 2000. *La phonologie dynamique du mouvement en langue des signes québécoise*. Montréal, Fides, coll. Champs linguistiques, 176 p.
- MOTTEZ, B. 1977. «À s'obstiner contre les déficiences, on augmente souvent le handicap», *Sociologie et Société*, 1 : 20-32.
- MOTTEZ, B. 1993. «Les Sourds existent-ils ?», *Psychanalystes*, 46/47, printemps-été, «La parole des sourds. Psychanalyse et surdité» : 49-58.
- MOTTEZ, B., et H. MARKOWICZ. 1979. *Intégration ou droit à la différence. Les conséquences d'un choix politique sur la structuration et le mode d'existence d'un groupe minoritaire, les sourds*. Centre d'études des mouvements sociaux, Rapport Cordes, document ronéo, 165 p.
- MOTTEZ, B., et H. MARKOWICZ. 1980. «L'affaire King», *Coup d'œil*, 23 : 43-45.
- PARSONS, T. 1951. *The Social System*. New York, The Free Press.
- PERREAULT, S. 2003. *Intersecting Discourses: Deaf Institutions and Communities in Montreal, 1850-1920*. Université McGill, Département d'histoire, thèse de doctorat.
- PRESNEAU, J. P. 1998. *Signes et institution des sourds, XVIII-XIXème siècle*. Champ Vallon.
- SÉGUILLON, D. 1998. *De la gymnastique amorosienne au sport silencieux: le corps du jeune sourd entre orthopédie et intégration ou l'histoire d'une éducation «à corps et à cri». 1822-1937*. Université Bordeaux 2, thèse de Sciences biologiques et médicales, option STAPS, 394 p.
- TRUFFAUT, B. 1990. *Cahiers de l'histoire des sourds*. Orléans, Association Étienne de Fay.
- TYLOR, E. B. 1865. *Research into the Early History of Mankind*. Londres, J. Murray.